

**DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS PELA INICIAÇÃO CIENTÍFICA:  
CAPACIDADES DE AGIR NA VIDA ESTUDANTIL E PARA O EXERCÍCIO DA  
PROFISSÃO CONTÁBIL****Marcelo Marchine Ferreira***Universidade Estadual do Paraná***Andreza Paterno da Silva***Universidade Estadual de Maringá***Rafael Henrique de Oliveira Silva***Universidade Estadual de Maringá***Romildo de Oliveira Moraes***Universidade Estadual de Maringá***RESUMO**

O objetivo deste estudo é compreender as contribuições da realização de Iniciação Científica (IC) para a construção de competências de estudantes de Ciências Contábeis. Foram investigados 20 estudantes do curso de Ciências Contábeis de uma universidade pública estadual que participaram do programa de IC entre os anos de 2012 e 2017. Os dados foram coletados por questionários semiestruturados. A análise dos dados tomou como base a abordagem teórico-metodológica da Análise Textual Discursiva em uma perspectiva interpretativista. Os resultados apontaram que as motivações dos estudantes se caracterizam como intrínsecas e orientadas por interesses pessoais implicando no desenvolvimento de abordagem profunda à aprendizagem. A realização da IC contribuiu positivamente para a aprendizagem dos conteúdos disciplinares fazendo-os adotar posturas ativas frente às tarefas da vida estudantil e contribuindo com ganhos de desempenho no aprendizado ao longo das disciplinas do curso. A IC proporcionou o desenvolvimento de competências tanto para a vida acadêmica quanto para a profissional ligada à contabilidade. Dentre elas: investigativa, de construção de conhecimentos, de comunicação, autonomia e pensamento crítico. A principal conclusão do estudo é a de que a realização de IC durante a graduação em Ciências Contábeis, no curso e na universidade delimitados para o estudo, potencializa e contribui positivamente com formação sólida dos estudantes na medida que amplia seu envolvimento no curso, promove novos e consistentes aprendizados e fomenta a construção de competências úteis tanto para a vida acadêmica quanto para o exercício profissional contábil.

**Palavras-Chave:** Pesquisa; Iniciação Científica; Ciências Contábeis; Competências.

**1. INTRODUÇÃO**

Educação recorrentemente tem sido o centro de debates, tensões, disputas e reformas em diversos países. Nela estão inseridos múltiplos interesses. Numa perspectiva macro pode ser tomada e encaminhada enquanto estratégia motora para o desenvolvimento a partir, por exemplo, do estímulo à geração de uma economia intensiva em conhecimento científico e tecnológico. Ou pode ser configurada como estratégia de manutenção de *status quo* social, aprofundando desigualdades e contribuindo para o estímulo ao consumo de conhecimentos produzidos externamente.

O conhecimento enquanto “bem” é um dos elementos que está no centro das disputas e tensões relacionadas à educação. Demo (2005, p.7) afirma que “a habilidade crítica e criativa de conhecimentos aparece como instrumentação essencial para as transformações da sociedade e da economia (...)”. Nesse sentido, educação de qualidade sobressai-se como fundamental para a elevação da produtividade, do nível de inovação tecnológica, da competitividade e da

lucratividade (Demo, 2005). No nível do estudante e do trabalhador qualificado, o mundo do trabalho espera que a educação que lhes seja oferecida os capacite para que saibam pensar criticamente na produção de fazer laboral cotidiano. Ou seja, que a formação educacional proporcione uma qualidade formal útil ao mundo do trabalho.

Desse panorama decorrem tensões, disputas, críticas e implicações para o ambiente escolar e universitário, lócus da formação educacional básica e profissional. No ambiente universitário elas se apresentam mais intensificadas ainda, uma vez que é nele que ocorrem as formações para as diversas profissões especializadas e, também, o desenvolvimento científico e tecnológico. É na universidade que está o estudante em formação profissional de nível superior, futuro trabalhador. E é a universidade que tem recebido críticas em relação ao descompasso entre o ensino que oferece e os níveis de aprendizagem necessários para que o estudante se desenvolva enquanto profissional e emancipe-se enquanto cidadão (Demo, 2015).

O ensino que é praticado nas universidades não tem conseguido suprir eficazmente a qualificação requerida pelo mundo do trabalho, que, modificando-se, passou a centrar-se em aspectos cognitivos e imateriais, marcados mais pela aprendizagem de competências intelectuais do que de habilidades e capacidades físico-motoras (Demo, 2005; Demo, 2015). Como o próprio Demo (2015) afirma, não se trata de subordinar a educação universitária ao mercado, mas, sim, de educar para a vida considerando o mercado como uma instância relevante da vida em sociedade e para o exercício profissional.

O que está em questão, portanto, é o processo de ensino e aprendizagem na universidade, que é recorrentemente questionado quanto ao modelo instrucionista (Demo, 2015) de transferência de conhecimentos que prevalece em seu interior, enraizado. O descompasso entre o ensino que se promove na universidade e o perfil profissional requerido pelo mundo do trabalho pede a superação do ensino enquanto reprodução de saberes (Demo, 1998). Aprender é uma forma de interagir com o mundo que proporciona mudanças nas concepções, percepções e comportamentos do aprendiz. Dessa perspectiva a aprendizagem tem relação mais com mudança conceitual e comportamental do que com transmissão de informações (Biggs, 2006).

No ensino da contabilidade o cenário não é diferente. A educação contábil oferecida pelas IES não é imune as mudanças do mundo do trabalho e necessita oferecer respostas efetivas que supram às demandas postas para a formação de profissionais com níveis elevados de conhecimentos e competências (Mandilas, Kourtidis & Petasakis, 2014; Rebele & Pierre, 2019). Nesse sentido, as IES precisam proporcionar ensino que propicie maior desenvolvimento de habilidades e competências (Rebele & Pierre, 2019) de forma mais efetiva. Mas para que ocorram mudanças, faz-se necessária adoção de meios e métodos que levem as instituições de ensino a qualificar o processo de formação na graduação (Breglia, 2013). Nesta perspectiva, uma das ações para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem é a maior interação do aluno com a pesquisa científica – o aprendizado com e pela pesquisa (Demo, 2015).

Neste estudo o foco investigado foi a contribuição da Iniciação Científica na construção de competências de estudantes de Ciências Contábeis, que se originou da seguinte questão norteadora: **quais foram as contribuições advindas da realização de IC para a construção de competências de alunos de Ciências Contábeis?** Para responder à questão assumiu-se como definição constitutiva de competência a imbricação daquelas dadas por Perrenoud (1999) e por Bernstein (2003). Assim, competência aqui é entendida como a capacidade do indivíduo agir eficazmente em determinados tipos de situação, com apoio de conhecimentos e utilização de procedimentos comuns – habilidades – aprendidos e compartilhados pela integração desse sujeito em um contexto de referência. Capacidade, por sua vez, diz respeito ao domínio de habilidades que, no presente estudo referem-se a habilidades mentais conforme define o dicionário Michaelis (2019): “poder de receber impressões, assimilar ideias, analisar, raciocinar, julgar, arrostar problemas (...)”.

O contexto de referência do estudo foi o da Iniciação Científica – IC, definida por Scorsolini-Comin (2014) como “[...] o processo inicial de vinculação do aluno de graduação com a prática científica” (p. 1) de modo que participe e se integre num grupo de pessoas dedicadas ao fazer científico apreendendo e colocando em ação procedimentos próprios desse ambiente/contexto. Massi e Queiroz (2015) afirmam que a IC no ensino superior pode ser entendida sob duas perspectivas. Uma delas, assumida para o presente estudo, é aquela inserida em um programa institucional de IC em que os estudantes desenvolvem um projeto de pesquisa e o executam, com ou sem bolsa, sob orientação de um professor-pesquisador.

O desenvolvimento da IC via programa institucional constitui-se em um mecanismo formal de formação em situação de prática, onde o estudante faz imersão em atividades próprias do fazer científico dentro de um determinado campo de investigação. O aprendizado que o estudante constrói a partir dela estende-se para além do campo acadêmico, preparando-o também para o mundo do trabalho em geral, pois faz com que desenvolva conhecimentos, habilidades, competências e atitudes valorizados em campos profissionais não acadêmicos (Massi & Queiroz, 2015; Cabrero, 2007; Bridi, 2004; Breglia, 2002; Pires, 2002; Aguiar, 1997; Maldonado, 1998)

Estudos sobre a IC de modo geral são escassos. Ainda que a IC tenha surgido no Brasil praticamente junto com primeiras universidades e tendo sido organizada e se intensificado a partir de 1951, com o surgimento do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq, a temática ainda não assumiu relevância nas discussões sobre o ensino Superior, conforme afirmam Massi e Queiroz (2015). Em levantamento sobre a produção científica sobre a temática Canaan (2012) apurou que até o ano de 2010 haviam sido produzidos no Brasil, ao todo, 67 trabalhos entre teses, dissertações e artigos.

Ainda nessa direção, estudos sobre a IC em contextos específicos relacionados a cursos de graduação são menos comuns, o que coloca o presente estudo em um nicho investigativo menos explorado ainda pela literatura sobre o assunto. Assim, este estudo buscou contribuir com conhecimentos para o campo de estudos sobre a temática a partir da investigação das contribuições que a IC proporcionou para a construção de competências de estudantes de Ciências Contábeis de uma universidade pública estadual do Paraná. O que potencialmente contribui com o campo de estudos mais abrangente e, também, com a área de formação específica em contabilidade.

O estudo contém, incluindo esta introdução, seis seções. Na segunda seção é destacado o referencial teórico. Na terceira seção são descritos os procedimentos metodológicos que foram seguidos. Na quarta seção são apresentados os resultados da pesquisa. A quinta seção destaca as considerações finais e as sugestões para futuras pesquisas. Por fim, a sexta seção apresenta o conjunto das referências utilizadas ao longo do artigo.

## **2. REFERENCIAL TEÓRICO**

### **2.1 Aprendizagem e Competências**

Biggs (2006) apresenta um modelo de abordagens à aprendizagem de alunos, que pode ser entendido como processo de aprendizagem que surge a partir das percepções dos estudantes em confronto com a realização das suas tarefas acadêmicas que, por sua vez, são influenciadas pelas características pessoais. A Tabela 1 sintetiza as abordagens à aprendizagem conforme modelo de Biggs (2006).

Tabela 1  
Abordagens à aprendizagem segundo modelo de Biggs (2006)

ABORDAGEM	MOTIVAÇÃO	ESTRATÉGIA
Abordagem superficial	Extrínseca. Instrumental. Orientada para cumprimento de requisitos mínimos de tarefas. Utilização do menor esforço possível. Acumulação de conhecimentos, sem preocupação com sua compreensão ou atribuição de significado.	Reprodutiva. Baseada na memorização mecânica de conteúdo. Processamento passivo de informações.
Abordagem profunda	Intrínseca. Orientada para satisfação de interesses pessoais e curiosidade. Resolução de problemas em contextos que lhes são pessoalmente significativos.	Atribuição de significado ao conhecimento. Leitura, reflexão, relacionamento do que lê com conhecimentos que já possui. Envolvimento pessoal no ato de aprender. O objetivo é atingir o objetivo final proposto.
Abordagem de alto rendimento	Motivo baseado na competição e na Autovalorização. Obtenção dos melhores resultados escolares possíveis, independentemente do que o que seja preciso aprender ter ou não algum significado especial.	À estratégia está subjacente a organização do tempo e do local de estudo.

Fonte: adaptada de Biggs (2006).

O que interessa para o presente estudo é a relação que o aprendizado da pesquisa pela IC tem para o aprendizado profundo e significativo de estudantes que a realizam, posto que se julga que, potencialmente, é nessa abordagem que são desenvolvidas e interiorizadas as competências mais duradouras. Autonomia, capacidade crítica e analítica e tomada de decisões são capacidades frequentemente mencionadas como sendo desenvolvidas por estudantes que realizam IC. E são capacidades que se desenvolvem nos e pelos estudantes em atividades que requerem motivação e estratégias pessoais de estudos em contexto de aprendizagem que ultrapassa as barreiras do instrumentalismo e reprodutivismo, ou seja, requer implicação pessoal e atribuição de significado a elas de modo que assumem um caráter mais permanente para o estudante. Nesse sentido, Abhayawansa, Bowden e Pillay (2017) afirmam que alunos se envolvem em aprendizagem profunda quando são expostos a atividades formais de pesquisa ou em contextos avaliativos baseados na prática.

Bernstein (2003) afirma que o conceito de competência surgiu no campo intelectual e com autores que praticamente não tinham relação com o campo educacional. Ainda assim, o conceito assumiu papel central na teoria e prática educativas. A definição constitutiva de competência assumida para o presente estudo está na imbricação daquelas apresentadas por Perrenoud (1999) e por Bernstein (2003), isto é, competência é a capacidade de um sujeito agir eficazmente em determinados tipos de situação, com apoio de conhecimentos e utilização de procedimentos comuns aprendidos e compartilhados pela integração desse sujeito em um contexto de referência.

Assim, competência está relacionada com capacidades postas no enfrentamento de situações práticas. Capacidades estas que são construídas pelo sujeito – aprendidas – também em situações práticas. Nesse sentido, Perrenoud (1999, p. 35) afirma que competência tem relação com práticas sociais de certa complexidade e “[...] não remete, necessariamente, a uma prática profissional”. Admitem, entretanto, uma forma profissional. Nesse sentido, Perrenoud (1999) explica que competências mobilizam capacidades específicas em contextos também

específicos. Capacidades estas ligadas às características gerais da ação humana – competências transversais.

De acordo com Perrenoud (1999, p. 36), capacidades tratam-se de certas habilidades e características gerais da ação humana tanto numa perspectiva técnica quanto do “agir comunicacional”, tais como “[...] ler, escrever, observar, comparar, calcular, antecipar, planejar, julgar, avaliar, decidir, comunicar, informar, explicar, argumentar, convencer, negociar, adaptar, imaginar, analisar, entender, etc”. A exemplo, uma competência analítica não é generalizável. Um sujeito que a aprende e a aplica, o faz dentro de um contexto específico. Pode transpô-la a outros contextos, mas terá que mobilizar novos aprendizados, conhecimentos e procedimentos para tanto. Daí decorre que “[...] quem sabe analisar um texto não sabe, *ipso facto*, analisar um produto químico e vice-versa” (Perrenoud, 1999, p. 37).

## 2.2 A Iniciação Científica, Capacidades e Competências

Preocupações sobre o estado da educação contábil, em todo o mundo, são frequentemente evidenciadas na literatura contábil, tanto de âmbito profissional quanto acadêmico (Murphy & O’Connell, 2017). Educar alunos para assumirem postura crítica e autônoma no exercício profissional parece ser uma das principais preocupações do campo educacional em contabilidade (Butler et al., 2019). As crescentes mudanças e o aumento da complexidade do ambiente (interno e externo) que envolve as organizações implicam na necessidade de profissionais contábeis proativos e capazes de agir de forma eficiente no processo de gestão (Pires, Ott & Damascena, 2009).

Todavia, a educação contábil e os níveis de habilidade dos contadores parecem que ainda não se mostram satisfatoriamente alinhados com o que é solicitado nos ambientes dinâmicos da economia e das organizações (Mohamed & Lashine, 2003). O ambiente em que os profissionais de contabilidade atuam, portanto, mudou e continua a mudar com grande velocidade e dinamicidade. As exigências em termos de competências profissionais, por sua vez, seguem a mesma trajetória (Barac, 2009; Towers-Clark, 2015). Nesse sentido, estudantes de contabilidade precisam ter contato, na universidade, com aprendizado de habilidades e competências que os tornem capazes de se movimentarem com o mínimo de sucesso em ambientes e contextos profissionais (Asonitou & Hassall, 2019).

Estudos diversos apontam a importância da prática da pesquisa como importante elemento na construção de capacidades e competências para os estudantes que a realizam por meio da IC, e que os auxiliam tanto durante a graduação quanto posteriormente em seu ambiente profissional. Massi e Queiroz (2015) realizaram mapeamento da produção científica sobre a temática entre os anos de 1983 e 2010 que apontou a recorrência de três temas principais presentes nos estudos investigados: (1) a avaliação da atividade de IC para a formação e desenvolvimento dos estudantes, (2) a avaliação dos programas institucionais de IC para o fortalecimento da pesquisa nas universidades e para o encaminhamento para a pós-graduação e para o mundo profissional, e (3) a caracterização de particularidades do desenvolvimento da IC no interior das universidades (natureza das atividades desenvolvidas pelos estudantes, suas decepções, expectativas e dificuldades, por exemplo).

Em relação à avaliação da atividade de IC para a formação e desenvolvimento dos estudantes (foco do presente estudo), Massi e Queiroz (2015) destacaram que os resultados apontaram para aspectos como melhoria no desempenho na graduação, desenvolvimento pessoal e socialização profissional. Os alunos se beneficiam por meio da IC não apenas pelo desenvolvimento da atividade de pesquisa durante a graduação, mas por estarem imersos em programas que propiciam o contato com um orientador qualificado e a experiência em investigações científicas (Bridi, 2004). A vivência com a pesquisa fornece ao aluno maior autonomia sobre sua aprendizagem, propiciando o desenvolvimento da criticidade, mas, simultaneamente, mais facilidade diante das constantes mudanças de conhecimento descobertos

através da pesquisa científica (Erdmann et al., 2010). A participação em IC proporciona o contato com a produção científica, o desenvolvimento de competências, conhecimentos científicos e o incentivo em atividades de investigação (Colares & Ferreira, 2016).

Em relação à avaliação da atividade de IC para a formação dos alunos, o estudo de Massi e Queiroz (2015) mapeou os estudos nacionais mais relevantes e referenciados sobre o tema, cujos resultados estão apresentados na Tabela 2 que, conjugado com os achados de estudos internacionais, compõem um mosaico representativo das contribuições da IC para a formação e desenvolvimento dos estudantes. Em linhas gerais, os resultados apresentados na Tabela 2 indicam a aquisição de múltiplos tipos de capacidades pelos estudantes que realizaram IC. Algumas são mais genéricas – melhora no desempenho acadêmico, encaminhamento para a pós-graduação, diferencial no mercado de trabalho, aprimoramento de práticas profissionais, por exemplo. Ainda que sejam indicações mais abrangentes, implicam entender que o estudante tenha adquirido um conjunto de capacidades próprias da formação de competências.

Outros estudos sobre a temática e relacionados com alunos que desenvolveram aprendizagens sobre pesquisa na graduação em Ciências Contábeis apontam que o contato com a pesquisa permite o desenvolvimento da autonomia intelectual e postura crítica, capacidades importantes no processo de construção de competências transversais e para suas trajetórias acadêmica e profissional (Souza, 2005; Silveira, Ensslin & Valmorbida, 2012; Krüger, Valmorbida, Ensslin, Ensslin & Vicente, 2013; Nascimento, Aragão, Gomes & Nova, 2013; Santos & Leal, 2014; Colares & Ferreira, 2016).

Tabela 2

**Abordagens à aprendizagem segundo modelo de Biggs (2006)**

Aguiar (1997)	Maturidade Responsabilidade	Melhora no desempenho acadêmico Iniciativa Socialização profissional
Maldonado (1998)	Organização Argumentação Abstração Problematização Raciocínio crítico	Diferencial no mercado de trabalho/aprimoramento de práticas profissionais Encaminhamento para pós-graduação <i>stricto sensu</i>
Pires (2002)	Status Autovalorização Autoestima	Socialização profissional Encaminhamento para pós-graduação <i>stricto sensu</i>
Breglia (2002)	Melhora no desempenho acadêmico Socialização profissional	Diferencial no mercado de trabalho/aprimoramento de práticas profissionais
Mohamed e Lashime (2003)	Comunicação Tecnologia da Informação Capacidade analítica Multi e interdisciplinaridade	Conhecimentos gerais Pensamento analítico Pensamento crítico
Burnett (2003)	Pensamento analítico Pensamento crítico Comunicação escrita	Comunicação oral Aprendizado contínuo
Howieson (2003)	Capacidade analítica Pensamento sistêmico Solução de problemas	Comunicação Capacidade colaborativa
Bridi (2004)	Melhora no desempenho acadêmico Aprimoramento profissional	Encaminhamento para pós-graduação <i>stricto sensu</i> Valorização do currículo profissional
Hassall et al. (2005)	Comunicação oral Comunicação escrita Trabalho em equipe	Resolução de problemas Gestão do tempo e de pressão profissional Visão organizacional
Cabrero (2007)	Melhora do desempenho acadêmico Pensamento crítico	Responsabilidade Socialização profissional

	Autonomia Criatividade Maturidade	Encaminhamento para pós-graduação <i>stricto sensu</i>
Salleh e Aziz (2014)	Ética Capacidade analítica Autonomia	Capacidade investigativa Pensamento crítico
Reis et al. (2015)	Raciocínio lógico Conhecimentos gerais Liderança Proatividade	Motivação Comunicação Ética
Canaan e Nogueira (2015)	Expressão oral e escrita Capacidade de organização	Planejamento Tomada de decisão

Fonte: elaborada a partir da literatura pesquisada.

Em linhas gerais, os estudos que se debruçaram em conhecer sobre a IC relacionada com cursos de Ciências Contábeis apresentaram resultados convergentes com os descritos na Tabela 2. Essa breve revisão auxilia na compreensão do panorama da pesquisa pela IC na área contábil, bem como as contribuições e seu papel nas trajetórias acadêmica e profissional dos alunos de Contabilidade. Os estudos permitiram constatar que a IC possui relevância na formação do aluno e, conseqüentemente, do futuro profissional.

### 3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este estudo investigou alunos e ex-alunos do curso de Ciências Contábeis de uma universidade pública localizada no Estado do Paraná e que realizaram IC no período compreendido entre os anos de 2012 e 2017. Em termos contextuais, a universidade onde o curso de Ciências Contábeis é ofertado tem larga tradição em pesquisa. Em diversas áreas do conhecimento as pesquisas conduzidas no seu interior são referências nacionais e internacionais, gerando conhecimentos relevantes, inovações, patentes e produtos. A universidade tem reconhecimento consolidado no meio científico e sempre figura em posições de destaque nos diversos rankings universitários em relação ao ensino e à pesquisa. Já o curso de Ciências Contábeis tem obtido, recorrentemente, resultados muito satisfatórios sobre a qualidade geral do ensino que oferece nas avaliações externas que sobre ele são realizadas. No curso, entretanto, a pesquisa pode ser tomada como atividade ainda em ritmo de consolidação, principalmente a partir do processo de capacitação de seus docentes, ocorrido com maior ênfase a partir do ano de 2010. Em 2014, além da graduação, a universidade passa a ofertar curso de mestrado acadêmico em contabilidade, o que contribuiu objetivamente para ampliação e desenvolvimento da atividade de pesquisa relacionada à área contábil e com implicações diretas no âmbito do ensino de graduação.

Em levantamento junto à Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação da universidade foram identificados 39 estudantes do curso que realizaram IC no período (sujeitos da pesquisa), dos quais 20 participaram efetivamente como investigados. O levantamento do quantitativo dos sujeitos da pesquisa ocorreu documentalente, em análise de editais públicos de inscrição e aprovação do programa de IC da universidade, obtidos junto à Divisão de Pesquisa Científica, vinculada à Diretoria de Pesquisa da Pró-Reitoria de Pesquisa da universidade. Nos editais foram encontrados registros de dados de alunos, orientadores e trabalhos produzidos.

Os dados para contato – e-mails fundamentalmente – foram obtidos de duas formas: em contato com seus orientadores e em buscas online. Também foram levantadas as contas dos sujeitos da pesquisa em redes sociais (Facebook e Instagram). Para a coleta dos dados da pesquisa foi realizada tentativa de contato, primeiramente, por e-mail. Nas situações de ausência de retorno aos e-mails enviados (foram realizados três reenvios) foi realizada tentativa de contato via redes sociais. De tal modo os 39 sujeitos da pesquisa foram contactados e obtidas respostas ao questionário de 20 deles, representando 51% do total. Os dados foram coletados

aplicando questionário semiestruturado composto de 23 questões: 17 fechadas e 6 abertas. A aplicação foi online com uso da ferramenta “formulários” do Google Drive, que ficou disponível aos investigados no endereço eletrônico: <https://bit.ly/2Wx76Ce> (sempre indicado nos contatos via e-mail e redes sociais).

A estrutura de conteúdo do questionário considerou elementos sobre o processo de desenvolvimento da IC, sua contribuição nas trajetórias acadêmica e profissional bem como sua contribuição para a construção de competências. As questões foram organizadas em cinco dimensões temáticas, com questões abertas e fechadas (duas dentre as fechadas em escala Likert): (1) Fatores que motivam a participação em IC; (2) Desempenho Acadêmico; (3) Atuação Profissional; (4) Participação em programas de Pós-Graduação; e (5) Relação com o orientador. A construção das questões teve como base os estudos de Bridi (2004; 2010), Cabrero (2007) e Canaan e Nogueira (2015), cujos objetivos, de modo geral, coincidem em compreender o papel da IC na formação do aluno de graduação.

Os dados foram organizados e analisados em duas dimensões: descritiva, decorrentes das questões fechadas; e interpretativa, decorrentes do conteúdo das questões abertas. Na dimensão descritiva, buscou-se obter dados do perfil dos investigados, de suas percepções sobre o processo de orientação, do orientador e das capacidades desenvolvidas com a realização da IC. Na dimensão interpretativa, buscou-se explorar elementos constitutivos das percepções e compreensões dos investigados, indo ao encontro do sentido e significado atribuídos por eles em relação ao aprendizado da pesquisa pela IC e, conseqüentemente, com foco nas capacidades que contribuíram para a construção de competências. Para a interpretação e análise, utilizou-se aporte da Análise Textual Discursiva, nas etapas sugeridas por Moraes (1999): 1) preparação das informações; 2) unitarização ou transformação do conteúdo em unidades; 3) categorização ou classificação das unidades em categorias; 4) descrição; 5) interpretação.

## 4. RESULTADOS DA PESQUISA

### 4.1 Perfil dos Investigados

Os investigados são jovens (até 30 anos), predominantemente do sexo feminino, com renda pessoal majoritariamente de até R\$ 2.000,00 e trabalhadores. A maioria declarou que à época da realização da IC não exerciam atividade profissional. Dentre eles, 11 não avançaram academicamente para além da graduação e 6 se encaminharam para a pós-graduação *stricto sensu*: 4 cursavam mestrado e 2 o doutorado. Em relação à docência, tida como uma área profissional incentivada pela realização da IC, 18 afirmaram não a terem experienciado e 2 declararam que a exercem enquanto atividade profissional. Metade dos investigados declararam ter intenção de ainda exercer a docência em contabilidade.

A maioria dos investigados (14 deles) iniciou a participação na IC quando estavam cursando as séries iniciais do curso (1ª e 2ª) e incentivados por professores (16 deles). O tempo médio em que permaneceram na IC foi de 24 meses. Em relação à característica do projeto e da pesquisa que os investigados realizaram na IC, 12 deles afirmaram que realizaram pesquisa a partir de problema de natureza propriamente científica, enquanto 8 desenvolveram em problema de natureza mais aplicada, técnico-científica. A maioria (17 deles) declarou ter realizado a IC com bolsa auxílio. O tempo médio de dedicação semanal para a IC ficou em torno de 20 horas semanais. Alguns, entretanto, declararam dedicação superior a 20 horas.

Em síntese, o perfil geral dos alunos investigados aponta que eram jovens, não trabalhadores, que começaram sua participação logo nos anos iniciais do curso, recebiam remuneração (bolsa-auxílio) e dedicavam em torno de 20 horas semanais para a atividade. Após a realização da IC e de se graduarem, 6 deles avançaram em seus estudos buscando qualificação no campo acadêmico (mestrado e doutorado) e 2 declararam exercer a docência. Em relação ao

perfil descrito sinteticamente, faz-se relevante destacar que os investigados, à época de suas participações na IC, dedicavam-se exclusivamente à realização das atividades acadêmicas.

#### 4.2 Sobre as Motivações para Participação na IC

Os motivos pelos quais os estudantes de Ciências Contábeis investigados realizaram Iniciação Científica puderam ser agrupados em quatro categorias, conforme demonstrado na Tabela 3, que apresenta excertos representativos de suas respostas à questão sobre o que os motivou. As categorias levantadas se mostram convergentes com resultados de outros estudos (Bridi, 2004, 2010; Massi & Queiroz, 2010; Santos & Leal, 2014; Pinto, Fernandes & Silva, 2016) e apontam para intenções que foram além do que é convencionalmente percebido nos perfis de estudantes de graduação como, por exemplo: busca de conhecimentos (não apenas sua reprodução) e construção de novas experiências em área (pesquisa) usualmente desconsiderada na formação em contabilidade como possibilidade de exercício profissional.

Tabela 3

##### Motivos para realização da Iniciação Científica

CATEGORIAS	EXCERTOS REPRESENTATIVOS DA CATEGORIA
Aprendizado de novos conhecimentos	[...] aprofundar meus conhecimentos e aprender além do que é ensinado em sala de aula. (investigado 3) [...] Buscar por novos conhecimentos. (investigado 15) [...] complementar a aprendizagem em sala de aula. (investigado 17).
Aprendizado e experiência sobre o fazer científico	[...] oportunidade de ter um maior contato com o meio científico. (investigado 3) [...] ter em currículo a experiência com Iniciação Científica. (investigado 7) [...] adquirir experiência profissional como pesquisador. (investigado 7) [...] Ampliar os conhecimentos sobre pesquisa acadêmica. (investigado 10)
Preparação para a vida acadêmica	[...] fazer IC (...) para tentar ingressar no mestrado e para ter uma boa base para fazer o TCC. (Participante 4) [...] para o ingresso no Mestrado e Doutorado (investigado 7) [...] aprimorar técnicas de pesquisa e escrita científicas, desenvolver técnicas que auxiliariam no desenvolvimento do relatório de estágio e do trabalho de conclusão de curso. (investigado 7) [...] principal objetivo foi (...) desenvolvimento adicional na graduação. (investigado 9)
Formação de rede de contato	[...] criar networking entre os professores. (investigado 7) [...] interagir com professores, obtendo mais conhecimentos e novas experiências. (investigado 15)

Fonte: dados da pesquisa.

Alunos que desenvolvem Iniciação Científica apresentam características diferenciadas em relação àqueles que não a vivenciam (Bariani, 1998; Pitta, Santos, Escher & Bariani, 2000; Santos & Leal, 2014; Canaan & Nogueira, 2015, Pinto; Fernandes & Silva, 2016). No caso dos investigados, as motivações declaradas por eles permitem compreender que seus interesses para a realização da IC os distinguem em termos de característica de perfil. Característica essa que pode ser tomada como elemento que favorece e potencializa positivamente suas percepções na realização das tarefas acadêmicas (Biggs, 2006). Nesse sentido, os resultados apontam que as motivações dos estudantes de Ciências Contábeis em realizar IC caracterizam-se como intrínsecas e orientadas por interesses pessoais. O que promove atribuição de significado e maior nível de envolvimento pessoal com o ato de aprender, implicando no desenvolvimento de abordagem profunda à aprendizagem (Biggs, 2006).

### 4.3 Sobre a Realização da IC

A pesquisa buscou conhecer as percepções dos investigados sobre o processo de realização da IC. Levantou dados, inicialmente, sobre o processo de orientação e sobre o orientador (Tabela 4). Os resultados apontaram que o processo de orientação foi muito bem avaliado pelos investigados, com destaque para três aspectos: contribuição das orientações para o crescimento e desenvolvimento acadêmico, as orientações terem ocorrido em um processo harmônico (boa relação orientando-orientador) e a relação estabelecida com o orientador ter sido produtiva e profissional. Do mesmo modo, a avaliação do orientador foi elevada, cujos aspectos de destaque foram: exigência quanto à qualidade dos materiais produzidos e do trabalho final e abordagem e acompanhamento no desenvolvimento de aprendizagem de conteúdos relevantes ao processo de realização de IC (produção de relatórios, de artigo, elaboração e apresentação em evento científico, estrutura e conteúdo de projetos, revisão de literatura, metodologia, coleta e análise de dados, discussão dos dados, por exemplo).

Tabela 4

#### Avaliação sobre o processo de orientação e sobre o orientador

AVALIAÇÃO	Processo de Orientação		Orientador	
	fi	Fn (%)	fi	Fn (%)
Satisfatória	11	10	7	9
Boa	29	24	22	28
Ótima	80	66	51	64

Fonte: dados da pesquisa.

O processo de orientação e o papel do orientador são elementos cruciais para o desenvolvimento do aluno por proporcionar a ele não somente condições de aprendizagem do fazer científico, mas sua participação e integração em ambientes e grupos de pessoas dedicadas ao fazer científico, apreendendo e colocando em ação procedimentos próprios desse ambiente/contexto (Bridi, 2010; Santos & Leal, 2014). Em síntese, os investigados apontaram que a atuação do orientador foi primordial na condução do processo de orientação e nas aprendizagens, direcionando, incentivando e oferecendo todo o auxílio necessário em seus desenvolvimentos na IC. Para Erdmann et. al. (2010), a relação orientador-orientando não se define apenas pelo trabalho científico em desenvolvimento, mas abrange troca de informações e experiências pessoais, constituindo-se numa maneira de desenvolver atitudes construtivas e a autoconfiança nos alunos, privilegiados por aproveitarem esse contexto durante a graduação.

A intenção de carreira acadêmica após terem vivenciado a experiência do aprendizado da pesquisa na IC também foi objeto de investigação. Os dados apontaram que a participação na IC despertou (para mais da metade deles) e reforçou (para 6 deles) o interesse pela carreira acadêmica, especialmente devido a experiência obtida com a realização de pesquisas. Dentre os investigados, à época da realização do estudo, 4 eram Mestrandos/Mestres e 2 Doutorandos. Cabe destacar que para esses 6 a carreira acadêmica já estava vislumbrada como efetiva possibilidade em seus projetos de carreira, mesmo antes da experiência da IC. Isso porque indicaram que a realização da IC se constituía em etapa e experiência necessária para o ingresso em programas de pós-graduação *stricto sensu*, como pode ser percebido nos seguintes excertos:

*[...] oportunidade de ter um maior contato com o meio científico, pois já tinha a intenção de ingressar no mestrado futuramente [...] (investigado 3, grifo nosso).*

*O principal motivo que me levou a fazer IC foi para tentar ingressar no mestrado [...] (investigado 4, grifo nosso).*

*[...] oportunidade de ter em currículo a experiência com Iniciação Científica necessária para o ingresso no Mestrado e Doutorado [...] (investigado 7, grifo nosso).*

*[...] fazer a iniciação era etapa que eu tinha que cumprir para meu ingresso em futuro programa de mestrado (investigado 16, grifo nosso).*

Tal perspectiva também é encontrada em estudos correlatos (Maldonado, 1998; Pires, 2002; Bridi, 2004, 2010; Cabrero, 2007; Teixeira et al., 2008; Santos & Leal, 2012; Silveira et al., 2012) que apontaram a vivência dos alunos com a pesquisa científica, durante a graduação, como potencializadora e/ou desenvolvedora em dar continuidade nos estudos em nível de pós-graduação *stricto sensu*. Santos e Leal (2014) indicam que a experiência vivenciada por meio da IC é fundamental e determinante na escolha dos alunos em participarem de programas de mestrados/doutorados, além de motivá-los a seguirem a carreira acadêmica e de pesquisadores na área, o que, conseqüentemente, contribui para o ensino e a consolidação da pesquisa contábil.

#### **4.4 Sobre as Capacidades de Agir na Vida Estudantil e para o Exercício Profissional Contábil**

Uma das questões postas aos investigados estava relacionada à percepção que tinham sobre contribuições objetivas que a realização da IC teve no desenvolvimento enquanto estudantes. Todos expressam implicações positivas para a vida estudantil. A realização da IC foi descrita como tendo proporcionado o desenvolvimento de competências (capacidades e habilidades) que promoveram ganhos na realização das tarefas e atividades enfrentadas ao longo da realização do curso de graduação. Breglia (2013, p. 10), em seu estudo, discute essa perspectiva ao afirmar que a IC “[...] também se reveste de um caráter pedagógico na medida em que suas ações subvertem o ritmo usualmente adotado no ensino de graduação, conferem uma dinâmica às ações pedagógicas além de ampliar o conceito de formação (...)”.

As contribuições da IC para o desenvolvimento da vida estudantil dos investigados foram categorizadas conforme demonstrado na Tabela 5. O conjunto apresentado aponta para as competências adquiridas/desenvolvidas pelos investigados no contexto dos aprendizados decorrentes da atividade de pesquisa que também foram mobilizadas e postas em ação em outro contexto: o do ensino. No âmbito universitário, ambos contextos ocorrem concomitantes, mas distintos em suas finalidades, processos e atividades. Ao descreverem como as competências desenvolvidas na IC contribuíram também para o desenvolvimento das atividades realizadas no âmbito do ensino, os investigados apontam, em suas compreensões, para a potencialidade que o aprendizado da pesquisa tem em promover melhorias no ensino. O excerto das respostas de dois dos investigados demonstra e expressa essa perspectiva:

*[...] minha independência como estudante melhorou, pois não me ative somente ao que era exposto e explicado pelo professor. Se tinha alguma dúvida persistente ou queria ver algo mais profundamente, pesquisava por conta própria. E isso me ajudou muito nas aulas, nas matérias do curso. (investigado 6)*

*Obtive [...] benefícios em meu desenvolvimento enquanto estudante ao participar da Iniciação Científica, porque adquiri experiência e conhecimento. Passei a raciocinar diferente, a compreender melhor processos, diretrizes, etapas. Entendi que a construção de um projeto (...) somente poderá ser concretizada se as suas fases (pequenas partes que formam o todo) forem cumpridas. Desenvolvi a habilidade da escrita, da compreensão de texto, da expressão em público, da organização de estudos e de apresentações; e, também, do planejamento das etapas de uma pesquisa (ou de um trabalho, seu cronograma). No dia a dia das disciplinas, com tudo o que tinha que dar conta, muitas coisas ao mesmo tempo inclusive, isso tudo que desenvolvi na iniciação foi muito importante, ajudou bastante. (investigado 7)*

Dentre as contribuições agrupadas nas categorias apresentadas na Tabela 5, três, em princípio, se apresentam em uma perspectiva utilitarista: prática de pesquisa, elaboração de TCC e elaboração de Artigo Científico. Compreendem capacidades relacionadas com um fazer pragmático necessário para dar cabo de determinadas tarefas. Contudo, para além da aparência utilitarista (que não se exclui), o domínio de tais capacidades pelo aluno implica na sua ação eficaz em situações específicas de aprendizagem. O que implica também, por sua vez, acionar e desenvolver sua cognição em situações-problema. Por exemplo: desenvolver capacidades relacionadas à prática de pesquisa e colocá-las em ação, aciona uma série de habilidades tais como: planejamento, organização, problematização, elaboração de objetivos, contextualização, justificativa, pesquisa, elaboração, execução, julgamento, tomada de decisão, argumentação, análise, síntese, comunicação. São habilidades que, uma vez dominadas, podem ser transpostas a outros contextos de aprendizagem ou mesmo em contextos profissionais, ainda que requeiram novos conhecimentos contextuais e procedimentais conforme apontou Perrenoud (1999).

Tabela 5

**Competências apontadas pelos investigados sobre como a IC contribuiu na vida estudantil**

<b>COMPETÊNCIAS</b>	<b>fi</b>	<b>Fi</b>
Investigativa (Prática de pesquisa)	13	13
Instrumental (Estruturação e Formatação de Trabalhos, TCC e Artigo Científico)	13	26
Construção de Conhecimentos	8	34
Comunicação (oral e escrita)	8	42
Autonomia	7	49
Pensamento Crítico	7	56
Organização	5	61
Proatividade	2	63
Foco	2	65

Fonte: dados da pesquisa.

As competências levantadas pelo estudo como contributivas para a vida estudantil convergem com os resultados apontados em estudos correlatos, muitos deles realizados em contextos educativos mais amplos e/ou diversos do contábil (Breglia, 2002; Bridi, 2004, 2010; Cabrero, 2007; Teixeira et al., 2008; Silveira et al., 2012; Breglia, 2013). Ao conferir dinâmica diferenciada no ensino de graduação para os estudantes, a experiência da IC amplia também o conceito de formação para além dos limites da vida acadêmica, envolvendo a formação para o exercício profissional. Isso na medida em que promove maior autonomia e criticidade aos estudantes – futuros profissionais, capacitando-os a responder com iniciativa e de forma autônoma aos desafios que encontrarão no contexto social em que se integrarão (Breglia, 2013).

Nesse sentido, os dados do presente estudo também descrevem as percepções dos investigados em relação às contribuições potencialmente úteis ao exercício profissional em contabilidade advindas do aprendizado da IC. A Tabela 6 as sintetiza em categorias as competências que foram estruturadas a partir das menções feitas pelos investigados a diversas capacidades e habilidades que, depois de analisadas e agrupadas, compuseram as categorias apresentadas. Nesse sentido, na categoria Pensamento Crítico, por exemplo, foram agrupadas habilidades como análise, síntese, reflexão, julgamento, observação, percepção, que representam elementos que o constituem. E em diversas categorias, certas habilidades se repetiram, pois compõem capacidades distintas. Análise e síntese, por exemplo, compuseram também as categorias de Pesquisa e Construção de Conhecimentos e de Domínio de Conhecimentos Especializados.

Tabela 6

**Competências apontadas pelos investigados sobre como a IC contribui potencialmente para o exercício profissional não acadêmico**

COMPETÊNCIAS	fi	Fi
Pensamento Crítico	26	26
Investigativa e de Construção de Conhecimentos	21	47
Planejamento e Tomada de Decisão	15	62
Autonomia e Iniciativa	12	74
Comunicação (oral e escrita)	11	85
Domínio de Conhecimentos Especializados	10	95
Trabalho Colaborativo	8	103
Criatividade	4	107

Fonte: dados da pesquisa.

Quanto às contribuições da IC no desenvolvimento de capacidades acionáveis em contextos profissionais não acadêmicos, os achados alinham-se às capacidades valorizadas também pelo mundo do trabalho e que estão além daquelas mais técnicas (Teixeira, Vitcel & Lampert, 2008; Breglia, 2013; Santos & Leal, 2014). Assim, as contribuições potencialmente úteis ao exercício profissional em contabilidade advindas do aprendizado da IC e percebidas pelos investigados estão mais relacionadas com habilidades e atitudes profissionais em detrimento às competências técnicas. No presente estudo, a categoria Domínio de Conhecimentos Especializados figura na sexta posição entre as representadas na Tabela 6.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste estudo foi compreender as contribuições da realização de Iniciação Científica (IC) para a construção de competências de estudantes de Ciências Contábeis. Ainda que se tenha limitações quanto à generalização (devido ao contexto único e localizado que foi investigado), os resultados a que se chegou permitiram compreender de forma clara as motivações que fazem com que estudantes de contabilidade se encaminhem para a realização da Iniciação Científica. Revelaram também o que esses estudantes compreendem como contribuições proporcionadas a partir do aprendizado da IC para o transcorrer da vida acadêmica, bem como as competências desenvolvidas e consideradas potencialmente úteis ao exercício profissional em contabilidade.

Os principais achados do estudo podem ser sintetizados da seguinte maneira:

- A motivação para que realizassem IC durante o curso se deu pela aprendizagem de construção de conhecimentos e por novas experiências em pesquisa, elementos poucos considerados no decorrer da formação em nível de graduação em contabilidade, dado que o foco é voltado mais para a preparação para o exercício profissional contábil. Adicionalmente, motivou-os também a preparação para da vida acadêmica que inclui tanto o enfrentamento do dia a dia das atividades requeridas ao longo do curso quanto a aquisição de *background* para a busca de continuidade, em cursos de pós-graduação *stricto sensu*.
- As motivações dos estudantes caracterizaram-se como intrínsecas e orientadas por interesses pessoais (envolvimento ativo do estudante) implicando no desenvolvimento de abordagem profunda à aprendizagem (Biggs, 2006). E a aprendizagem profunda constitui-se em elemento fundamental potencializador de construção e retenção de habilidades e competências capazes de contribuir para além da vida acadêmica.
- No processo de realização da IC, a relação com o orientador teve papel importante para o envolvimento e integração do estudante no ambiente científico da área, promovendo sua imersão e socialização no fazer científico. O que contribui efetivamente para

- construção de redes de colaboração e de contato profissionais, úteis tanto para a continuidade na vida acadêmica quanto para os ambientes de desenvolvimento profissional não acadêmicos.
- d. A realização da IC contribuiu positivamente para a aprendizagem dos conteúdos disciplinares do curso na medida que, motivados intrinsecamente, a realização da IC os fez adotar posturas ativas (autonomia e criticidade) frente às tarefas da vida estudantil, contribuindo com ganhos de desempenho no aprendizado ao longo das disciplinas do curso.
  - e. A realização da IC proporcionou o desenvolvimento de competência tanto para a vida acadêmica quanto para a vida profissional ligada à contabilidade, na percepção dos investigados. Para a vida estudantil, a percepção dos investigados aponta para a construção das seguintes e principais competências: Investigativa (Prática de pesquisa); Instrumental (Estruturação e Formatação de Trabalhos, TCC e Artigo Científico), Construção de Conhecimentos, Comunicação (oral e escrita), Autonomia e Pensamento Crítico.
  - f. Para o exercício profissional não acadêmico, a percepção dos investigados aponta para a construção das seguintes e principais competências: Pensamento Crítico, Investigativa e de Construção de Conhecimentos, Planejamento e Tomada de Decisão, Autonomia e Iniciativa, Comunicação (oral e escrita), Domínio de Conhecimentos Especializados e Trabalho Colaborativo.

De tal modo, a principal conclusão do estudo é a de que a realização de Iniciação Científica durante a graduação em Ciências Contábeis, no curso e na universidade delimitados para o estudo, potencializa e contribui positivamente com formação sólida dos estudantes na medida que amplia seu envolvimento no curso, promove novos e consistentes aprendizados e fomenta a construção de competências úteis tanto para a vida acadêmica quanto para o exercício profissional contábil.

Cabe refletir, entretanto, que a realização de Iniciação Científica requer mais do que disposição do estudante. Faz-se necessária uma estrutura institucional preparada e que induza a tanto: possibilidade de bolsas de estudo, existência de grupos de pesquisa consolidados, professores-pesquisadores com alguma experiência, ambientes e cultura de pesquisa. Em maior ou menor grau, a estrutura institucional precisa fomentar a Iniciação Científica formalmente, como parte de seu fazer universitário.

Nesse sentido, programas institucionais de IC constituem-se em importantes instrumentos que também contribuem e enriquecem o processo de ensino-aprendizagem. Propicia o desenvolvimento em diversas competências nos alunos requeridas de um bom profissional, quanto características pessoais, por meio da troca de experiências com profissionais experientes e a exposição de ideias em eventos – seminários, congressos, etc., contribuições que ultrapassam o âmbito da graduação. A IC se torna um diferencial no contexto acadêmico e profissional de seus participantes.

Espera-se que os resultados decorrentes desse estudo possibilitem compreender de maneira mais profunda como a participação em programas de IC contribui para a formação do aluno e, conseqüentemente, do profissional. Espera-se, ainda, que o conhecimento gerado possa integrar o quadro mais amplo de conhecimentos sobre a IC, em especial a que se relaciona ao curso de Ciências Contábeis, auxiliando análises e compreensões acerca do papel da pesquisa no processo de formação dos alunos da graduação.

Assim, para futuros estudos, sugere-se a aplicação deste estudo com um número maior de alunos e ex-alunos que participaram da IC em cursos de Ciências Contábeis, a fim de se ter um entendimento mais amplo das contribuições da IC nas trajetórias acadêmica e profissional dos alunos que a desenvolvem. Ainda, sugere-se a aplicação com alunos e ex-alunos de outros

curso de Ciências Sociais Aplicadas, como Administração e Economia, para analisar de forma mais profunda os impactos da IC nas trajetórias desses alunos, cujos resultados poderão ser comparados com os deste estudo.

## REFERÊNCIAS

- Abhayawansa, S., Bowden, M., & Pillay, S. (2017). Students' conceptions of learning in the context of an accounting degree. *Accounting Education*, 26(3), pp. 213-241.
- Aguiar, L. C. C. (1997). *O perfil da iniciação científica no instituto de biofísica carlos chagas filho e no departamento de bioquímica médica da Universidade Federal do Rio de Janeiro*. Dissertação de Mestrado em Química Biológica, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, Brasil.
- Akkeren, J. V., Buckby, S., & MacKenzie, K. (2013). A metamorphosis of the traditional accountant. *Pacific Accounting Review*, 25(2), pp. 188-216.
- Albrecht, W. S., & Sack, R. J. (2000). Accounting education: changing the course through a perilous future. *Accounting Education Series*, 16.
- Asonitou, S., & Hassall, T. (2019). Which skills and competences to develop in accountants in a country in crisis? *The International Journal of Management Education*, 17, pp. 1-19.
- Barac, K. (2009). South African training officers' perceptions of the knowledge and skills requirements of entry-level trainee accountants. *Meditari Accountancy Research*, 17(2), pp. 19-46.
- Bariani, I.C.D. (1998). *Estilos Cognitivos de Universitários e Iniciação Científica*. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação da UNICAMP, Campinas, SP, Brasil.
- Bernstein, B. (2003). A pedagogização do conhecimento: estudos sobre recontextualização. *Cadernos de Pesquisa*, 120, pp. 75-110.
- Biggs, J. (2006). *Calidad del aprendizaje universitario*. (2ª ed.) Madrid: Narcea.
- Breglia, V. L. A. (2002). *A formação na graduação: contribuições, impactos e repercussões do PIBIC*. Tese de Doutorado em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, Brasil.
- Breglia, V. L. A. (2013). Graduação, formação e pesquisa: entre o discurso e as práticas. *Trivium - Estudos Interdisciplinares*, 5(1), pp. 1-14.
- Bridi, J. C. A. (2004). *A iniciação científica na formação do universitário*. Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, Brasil.
- Bridi, J. C. A. (2010). Atividade de pesquisa: contribuições da iniciação científica na formação geral do estudante universitário. *Olhar de professor*, 13(2), pp. 349-360.
- Burnett, S. (2003). The future of accounting education: A regional perspective. *Journal of Education for Business*, 78(3), pp. 129-134.
- Butler, M. G., Chuch, K. S., & Spencer, A. W. (2019). Do, reflect, think, apply: Experiential education in accounting. *Journal of Accounting Education*, 48, pp. 12-21.
- Cabrero, R. C. (2007). *Formação de pesquisadores na UFSCar e na área de educação especial: impactos do programa de iniciação científica do CNPq*. Tese de Doutorado em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, Brasil.
- Canaan, M. G., & Nogueira, M. A. (2015). Bens em disputa no campo universitário: o efeito de fatores socioeconômicos e culturais no acesso à bolsa de iniciação científica. In L. Massi, & S. L. Queiroz, *Iniciação científica: aspectos históricos, organizacionais e formativos da atividade no ensino superior brasileiro*. (1ª ed., Cap 3, 65-85) São Paulo: Editora Unesp Digital.
- Chaleta, M. E. (2018). Concepções de aprendizagem em estudantes do ensino superior: Reanálise do COLI (inventário de concepções de aprendizagem). *Ensaio: avaliação de políticas públicas em educação*, 26(100), pp. 684-705.

- Colares, A. C. V., & Ferreira, C. O. F. (2016). Percepção dos estudantes de graduação em Ciências Contábeis quanto à realização da iniciação científica. *Revista de Auditoria, Governança e Contabilidade - RAGC*, 4(15), pp. 96-108.
- Demo, P. (1998). *Educar pela pesquisa*. (3ª ed.) Campinas: Autores Associados.
- Demo, P. (2005). *A educação do futuro e o futuro da educação*. Campinas: Autores Associados.
- Demo, P. (2015). *Aprender como autor*. São Paulo: Atlas.
- Ensslin, S., & Silva, B. (2008). Investigação do perfil dos artigos publicados nos congressos de contabilidade da USP e da UFSC com ênfase na iniciação científica. *Revista De Contabilidade E Organizações*, 2(3), pp. 113-131.
- Entwistle, N., & Peterson, E. R. (2004). Conceptions of learning and knowledge in higher education: Relationships with study behavior and influences of learning environments. *International Journal of Educational Research*, 41(6), pp. 407-428.
- Erdmann, A. L., Leite, J. L., Nascimento, K. C., & Lanzoni, G. M. M. (2010). Vislumbrando o significado da iniciação científica a partir do graduando de enfermagem. *Escola Anna Nery*, 14(1), pp. 26-32.
- Graneheim, U. H., & Lundman, B. (2004). Qualitative content analysis in nursing research: concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. *Nurse education today*, 24(2), pp. 105-112.
- Hassall, T., Joyce, J., Montañó, J. L. A., & Anes, J. A. D. (2005). Priorities for the development of vocational skills in management accountants: A European perspective. *Accounting Forum*, 29(4), pp. 379-394.
- Howieson, B. (2003). Accounting practice in the new millennium: is accounting education ready to meet the challenge? *The British Accounting Review*, 35(2), pp. 69-103.
- Krüger, L. M., Valmorbida, S. M. I., Ensslin, L., Ensslin, S. R., & Vicente, E. F. R. (2013). Inserção dos alunos de Ciências Contábeis na pesquisa científica: uma análise nas universidades federais do sul do Brasil. *Revista Contexto*, 13(24), pp. 51-63.
- Kun, W., Tong, L., & Xiaodan, X. (2019). Application of big data technology in scientific research data management of military enterprises. *Procedia Computer Science*, 147, pp. 556-561.
- Maldonado, L. A. (1998). *Iniciação científica na graduação em nutrição: autonomia do pensar e do fazer na visão dos pesquisadores-orientadores*. Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio Janeiro, RJ, Brasil.
- Mandilas, A., Kourtidis, D., & Petasakis, Y. (2014). Accounting curriculum and market needs. *Education + Training*, 56(8/9), pp. 776-794.
- Massi, L., & Queiroz, S. L. (2015). A perspectiva brasileira da iniciação científica: desenvolvimento e abrangência dos programas nacionais e pesquisas acadêmicas sobre a temática. In L. Massi, & S. L. Queiroz, *Iniciação científica: aspectos históricos, organizacionais e formativos da atividade no ensino superior brasileiro*. (1ª ed., Cap 2, 37-64) São Paulo: Editora Unesp Digital.
- Mohamed, E. K. A., & Lashine, S. F. (2003). Accounting knowledge and skills and challenges of a global business environment. *Managerial Finance*, 29(72), pp. 3-16.
- Moraes, R. (1999). Análise de conteúdo. *Revista Educação*, 22(37), pp. 7-32.
- Murphy, T., & O'Connell, V. (2017). Challenging the dominance of formalism in accounting education: An analysis of the potential of stewardship in light of the evolution of legal education. *Critical Perspectives on Accounting*, 44, pp. 1-29.
- Nascimento, A. S., Aragão, I. R. B. N., Gomes, C. A. S., & Nova, S. P. C. C. (2013). Pesquisa científica e a construção do conhecimento: possibilidade e prática ou utopia? *Revista Evidenciação Contábil & Finanças*, 1(2), pp. 106-122.

- Pereira, L. O., Inocenti, A., & Silva, G. B. (1999). A iniciação científica na graduação em enfermagem da Universidade de São Paulo (1993 a 1996): análise crítica. *Rev. latino-am.enfermagem*, 7(3), pp. 77-86.
- Perrenoud, P. (1999). *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre: Artmed.
- Pietrzaka, Z., & Wnuk-Pelb, T. (2015). The roles and qualities of management accountants in organizations - evidence from the field. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 213, pp. 281–285.
- Pinto, N. L. S., Fernandes, L. M. A. & Silvia, F. F. (2016). Para além da formação acadêmica: as contribuições da iniciação científica para o desenvolvimento pessoal e profissional de estudantes da área de administração. *Administração: Ensino e Pesquisa*, 17(2), pp. 301-325.
- Pires, C. B., Ott, E., & Damacena, C. (2009). “Guarda-Livros” ou “Parceiros de Negócios”? uma análise do perfil profissional requerido pelo mercado de trabalho para contadores na Região Metropolitana de Porto Alegre (RMPA). *Contabilidade Vista & Revista*, 20(3), pp. 157-187.
- Pires, R. C. M. (2002). *A contribuição da iniciação científica na formação do aluno de graduação numa universidade estadual*. Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA, Brasil.
- Pitta, K. B., Santos, L. A. D. dos, Escher, C. de A. & Bariani, I. C. D. (2000). Estilos cognitivos de estudantes de psicologia: impacto da experiência em iniciação científica. *Psicologia Escolar e Educacional*, 4(2), pp. 41-49.
- Rebele, J. E., & Pierre, E. K. S. (2019). A commentary on learning objectives for accounting education programs: The importance of soft skills and technical knowledge. *Journal of Accounting Education*, 48, pp. 71–79.
- Reis, A. O., Sedyama, G. A. S., Moreira, V. S., & Moreira, C. C. (2015). Perfil do profissional contábil: habilidades, competências e imagem simbólica. *Revista Contemporânea de Contabilidade*, 12(25), pp. 95-116.
- Salleh, K., & Aziz, R. A. (2014). Traits, skills and ethical values of public sector forensic accountants: an empirical investigation. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 145, pp. 361–370.
- Santos, C. K. S., & Leal, E. A. (2014). A iniciação científica na formação dos graduandos em ciências contábeis: um estudo em uma instituição pública do triângulo mineiro. *Revista Contemporânea de Contabilidade*, 11(22), pp. 25-48.
- Scorsolini-Comin, F. (2014). *Guia de orientação para iniciação científica*. São Paulo: Atlas.
- Silveira, T. P., Ensslin, S. R., & Valmorbidia, S. M. I. (2012). Desmistificando o ensino da pesquisa científica na graduação em Ciências Contábeis: Um estudo na Universidade Federal de Santa Catarina. *Revista de Contabilidade da UFBA*, 6(1), pp. 48-65.
- Souza, M. B. (2005). *A influência dos conteúdos e atividades de iniciação científica para o estímulo ao desenvolvimento do pensamento crítico em Ciências Contábeis: pesquisa com coordenadores de curso na cidade de São Paulo*. Dissertação de Mestrado em Ciências Contábeis, Centro Universitário Álvares Penteado, São Paulo, SP, Brasil.
- Teixeira, E. B.; Vitcel, M. S. & Lampert, A. L. (2008) Iniciação Científica: Desenvolvendo Competências e Habilidades na Formação do Administrador. *Revista de Estudos de Administração*, 16, pp. 115-144.
- Towers-Clark, J. (2015). Undergraduate accounting students: prepared for the workplace? *Journal of International Education in Business*, 8(1), pp. 37-48.